

DOI:10.22144/ctu.jos.2026.245

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC MÔN TRIẾT HỌC MÁC - LÊNIN Ở ĐẠI HỌC CẦN THƠ THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY PHẢN BIỆN CỦA SINH VIÊN

Nguyễn Thị Đan Thụy* và Hồ Thị Hà

Khoa Khoa học Chính trị, Xã hội và Nhân văn, Đại học Cần Thơ, Việt Nam

*Tác giả liên hệ (Corresponding author): ntdthuy@ctu.edu.vn

Thông tin chung (Article Information)

Nhận bài (Received): 04/02/2026

Sửa bài (Revised): 16/03/2026

Duyệt đăng (Accepted): 27/08/2026

Title: Innovating teaching methods of Marxist - Leninist philosophy at Can Tho University toward developing students' critical thinking capacity

Author(s): Nguyen Thi Dan Thuy* and Ho Thi Ha

Affiliation(s): School of Political Science, Social Sciences and Humanities, Can Tho University, Viet Nam

TÓM TẮT

Đổi mới giáo dục theo hướng phát triển năng lực người học là một xu thế tất yếu ở Việt Nam hiện nay. Vì vậy, việc đổi mới phương pháp dạy học môn Triết học Mác - Lênin ở Đại học Cần Thơ theo hướng tiếp cận năng lực tư duy phản biện nhằm phát huy tính tích cực của người học là rất cần thiết. Với phạm vi bài viết này, thực trạng và giải pháp đổi mới phương pháp dạy học môn Triết học Mác - Lênin ở Đại học Cần Thơ được đi sâu phân tích theo hướng phát triển năng lực tư duy phản biện của sinh viên nhằm góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường.

Từ khóa: Đại học Cần Thơ, phương pháp dạy học, năng lực, Triết học Mác - Lênin, tư duy phản biện

ABSTRACT

Innovating education toward developing learners' competencies is an inevitable trend in Vietnam today. Therefore, innovating the teaching methods of Marxist-Leninist Philosophy at Can Tho University toward a critical thinking - oriented approach, aimed at promoting learners' active learning, is both necessary and timely. Within the scope of this study, the current situation and proposed solutions for innovating the teaching methods of Marxist-Leninist Philosophy at Can Tho University are analyzed in depth to develop learners' critical thinking capacity, thereby contributing to the improvement of the university's overall educational quality.

Keywords: Can Tho University, teaching methods, competency, Marxist - Leninist Philosophy, critical thinking

1. GIỚI THIỆU

Chuyển đổi giáo dục theo định hướng phát triển năng lực người học đang là yêu cầu cốt lõi và xu thế khách quan của hệ thống giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay. Trong quá trình đó, học phần Triết học Mác - Lênin (THMLN) có vai trò đặc biệt quan trọng trong việc hình thành thế giới quan và phương pháp luận cho sinh viên (SV). Việc đổi mới phương

pháp dạy học (PPDH) môn học này không chỉ là yêu cầu cấp thiết từ thực tiễn mà còn đáp ứng tinh thần Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 (Khóa XI) của Đảng về việc chuyển đổi cách thức dạy và học từ truyền thụ kiến thức sang phát triển năng lực, khắc phục lối truyền thụ áp đặt.

Tư duy phản biện (TDPB) được xác định là một trong những năng lực (NL) cốt lõi và cần thiết nhất

đối với SV trong thế kỷ XXI. SV sở hữu năng lực tư duy phản biện (NLTPB) có khả năng kiến tạo ra tri thức mới, hình thành chính kiến và đưa ra các quyết định hợp lý để giải quyết vấn đề hiệu quả. Do đó, việc lồng ghép phát triển NLTPB vào giảng dạy môn THMLN không chỉ nâng cao chất lượng đào tạo mà còn giúp SV chủ động thích ứng với yêu cầu của công cuộc xây dựng, phát triển đất nước và hội nhập quốc tế. Nhận thức sâu sắc vai trò của việc phát triển NLTPB cho SV, giảng viên (GV) giảng dạy môn THMLN ở Đại học Cần Thơ (ĐHCT) đã không ngừng đẩy mạnh thực hiện công tác này thông qua nhiều hoạt động đa dạng, phong phú, trong đó đặc biệt là thực hiện đổi mới PPDH. Tuy nhiên, thực trạng áp dụng các phương pháp này diễn ra như thế nào, đâu là những hạn chế trong việc phối hợp giữa PPDH truyền thống và hiện đại và liệu các phương pháp đó đã thực sự thúc đẩy được TDPB của SV hay chưa là những vấn đề cần được làm rõ qua các bằng chứng thực nghiệm.

Tính mới của bài viết được thể hiện ở việc kết hợp giữa lý luận và khảo sát thực tiễn ở ĐHTC. Nghiên cứu không chỉ dừng lại ở các đề xuất lý thuyết mà còn cung cấp dữ liệu định lượng cụ thể từ khảo sát 6 GV giảng dạy môn THMLN, 30 cựu sinh viên (CSV) và 397 SV hệ chính quy. Kết quả này cho phép đối chiếu, so sánh giữa quan điểm giảng dạy của GV và cảm nhận học tập của SV, từ đó chỉ ra những “khoảng trống” trong việc áp dụng các PPDH hiện đại mà các nghiên cứu trước đây chưa đề cập chi tiết.

Bài viết tập trung vào hai mục tiêu chính: (1) Phân tích thực trạng đổi mới PPDH môn THMLN tại ĐHTC theo hướng phát triển NLTPB của SV; (2) Đề xuất hệ thống giải pháp cơ bản nhằm nâng cao hiệu quả công tác này, góp phần cải thiện chất lượng đào tạo của nhà trường.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Bài viết được thực hiện trên cơ sở vận dụng phối hợp các phương pháp cụ thể như sau:

Phương pháp nghiên cứu tài liệu được sử dụng để tổng quan hóa các khung lý thuyết về NLTPB. Các quan điểm từ các công trình nghiên cứu trước đó được phân tích, chọn lọc để xây dựng khái niệm nền tảng cho nghiên cứu.

Phương pháp logic và lịch sử: được vận dụng để xem xét quá trình phát triển của các PPDH ở ĐHTC, đặt trong bối cảnh các yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay. Phương pháp này giúp làm rõ tính tất yếu của việc chuyển dịch từ phương pháp truyền thụ một chiều sang phương pháp phát triển năng lực.

Phương pháp phân tích và tổng hợp: Được sử dụng để bóc tách các dữ liệu thu thập được từ khảo sát, từ đó tổng hợp thành các nhóm thực trạng (kết quả đạt được và hạn chế) trong việc đổi mới PPDH môn THMLN.

Phương pháp điều tra và khảo sát thực tế: Đây là phương pháp chủ đạo để thu thập dữ liệu định lượng. Khảo sát trực tiếp được thực hiện trên quy mô 6 GV, 30 CSV và 397 SV hệ chính quy tại ĐHTC. Kết quả từ phiếu khảo sát là cơ sở thực tiễn quan trọng nhất để đánh giá mức độ sử dụng các PPDH hiện nay.

Phương pháp dự giờ: Để có được thông tin chính xác về thực trạng đổi mới PPDH môn THMLN theo hướng phát triển NLTPB cho SV ĐHTC, một số giờ dạy khác nhau của các GV trong Bộ môn Triết học cũng được tiến hành dự giờ.

Phương pháp so sánh và thống kê: Phương pháp này được sử dụng để đối chiếu dữ liệu khảo sát giữa hai nhóm đối tượng là GV và SV. Cụ thể, việc so sánh số liệu trong Bảng 1 (ví dụ: sự chênh lệch trong đánh giá về PP vận đáp/đàm thoại giữa GV và SV) giúp chỉ ra những “khoảng trống” trong nhận thức và thực tế triển khai PPDH. Các số liệu này sau đó được xử lý để làm nổi bật các hạn chế khách quan và chủ quan.

3. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

3.1. Khái quát về năng lực tư duy phản biện

TDPB (critical thinking) hay còn gọi là tư duy phê phán, là một khái niệm đa diện đã được nhiều nhà nghiên cứu định nghĩa dưới nhiều góc độ khác nhau.

John Dewey (1859-1952), trong tác phẩm “How We Think” gọi TDPB là “reflective thinking” và định nghĩa TDPB là “Sự suy xét chủ động, liên tục, cân trọng về một niềm tin, một giả định khoa học có xét đến những lý lẽ bảo vệ nó và những kết luận xa hơn được nhằm đến” (Dewey, 1933, tr. 9). Theo Robert Ennis (1987), “TDPB là lối tư duy hợp lý, có tính chiêm nghiệm, tập trung vào việc quyết định nên tin vào điều gì hay làm gì” (Ennis, 1987, tr. 10). Theo Micheal Michalko “TDPB là khả năng, hành động để thấu hiểu và đánh giá được những dữ liệu thu thập được thông qua quan sát, giao tiếp, truyền thông và tranh luận” (Michalko, 2006, tr. 185). Trong *Critical Thinking in Sociology: An introductory Reader*, Angela Jones định nghĩa “TDPB là một phạm trù chỉ sự suy luận theo lối mở, không bị hạn chế, số lượng các giải pháp là không giới hạn, bao hàm cả việc xây dựng các điều kiện, các quan điểm và ý tưởng đúng đắn để đi đến kết

luyện vấn đề” (Khuê & Nhân, 2012, tr. 45). Richard Paul và Linda Elder trong *Cẩm nang tư duy phân biện - Khái niệm và công cụ* khẳng định: “TDPB là nghệ thuật phân tích và đánh giá tư duy với định hướng cải thiện nó” (Paul & Elder, 2015).

Hiện nay, ở Việt Nam có nhiều cách hiểu về NL TDPB. Theo Nguyễn Thành Thi “NL TDPB là năng lực nắm bắt, mở ra những chân lí chỉ ra các nguy hiểm, nguy tạo, cảnh báo các ngộ nhận, các nguy cơ hay trường hợp có thể xảy ra... NL TDPB là NL phát hiện ra những bất cập, bất hợp lí... để có thể nhận thức lại một cách đúng đắn hơn” (Thi, 2013, tr. 14). Vũ Văn Ban và Bùi Ngọc Quân cho rằng “TDPB là tư duy có suy xét phân tích, đánh giá và tìm hiểu thông tin với thái độ hoài nghi tích cực, sau đó lập luận và chứng minh lập luận ấy bằng những thông tin đã được kiểm chứng để đưa ra một kết luận cuối cùng mang tính thuyết phục, phù hợp với thực tiễn và quy luật logic nhằm giải quyết các vấn đề đặt ra” (Ban & Quân, 2017, tr.125 - 126). Nguyễn Thị Hòa khẳng định TDPB là “một quá trình tư duy biện chứng gồm phân tích và đánh giá một thông tin đã có theo các cách nhìn khác cho vấn đề đã đặt ra nhằm làm sáng tỏ và khẳng định lại tính chính xác của vấn đề.” (Hòa, 2017, tr. 25).

Trên cơ sở tiếp thu các quan điểm trên, có thể hiểu: NL TDPB là NL nhận diện, phân tích và đánh giá thông tin thông qua lập luận, suy luận có logic và bằng chứng thuyết phục dưới nhiều góc nhìn khác nhau; từ đó làm rõ bản chất, kiểm chứng và xác định tính chính xác của vấn đề nghiên cứu.

3.2. Thực trạng đổi mới phương pháp dạy học môn Triết học Mác - Lênin ở Đại học Cần Thơ theo hướng phát triển năng lực tư duy phân biện của sinh viên

THMLN là một học phần bắt buộc thuộc khối kiến thức giáo dục đại cương trong các chương trình đào tạo đại học, giữ vai trò nền tảng trong việc hình thành thế giới quan, phương pháp luận và phát triển NL TDPB cho SV. Chính vì thế, đội ngũ GV giảng dạy môn THMLN của ĐHCT luôn quan tâm và thường xuyên phát triển NL TDPB cho SV. Kết quả khảo sát cho thấy 50% GV rất thường xuyên, 33,3% GV thường xuyên và 16,7% GV thỉnh thoảng thực hiện việc phát triển NL TDPB cho SV trong khi giảng dạy môn THML. Kết quả khảo sát cho thấy đã có 24,6% SV nhận xét GV rất thường xuyên và 50,8% SV nhận xét GV thường xuyên thực hiện việc phát triển NL TDPB cho SV thông qua việc giảng dạy môn THML.

Thực tế cho thấy, GV giảng dạy môn THMLN ở ĐHCT không ngừng phát triển NL TDPB cho SV thông qua những hoạt động cụ thể. Trước tiên, 33,3% GV cho biết họ tham gia đề xuất xác định mục tiêu và chuẩn đầu ra phát triển NL TDPB cho SV trong các chương trình đào tạo (CTĐT). Tiếp theo, được thể hiện trong việc GV tham gia xây dựng đề cương học phần THMLN. Trên cơ sở chuẩn đầu ra của các CTĐT cần đạt được ở SV về kỹ năng TDPB, 83,3% GV Bộ môn Triết học tham gia thiết kế học phần THMLN để đảm bảo đạt được chuẩn đầu ra này. Trong đề cương môn THMLN, mục tiêu của học phần được xác định rõ là “Phát triển cho người học kỹ năng hợp tác, làm việc nhóm, giao tiếp và TDPB” và sau khi học xong, SV phải đạt chuẩn đầu ra là “Phối hợp tốt kỹ năng giao tiếp, làm việc nhóm, thuyết trình và TDPB”. Bên cạnh đó, 100% GV giảng dạy THML đã thực hiện đổi mới PPDH để phát triển NL TDPB cho SV. Đổi mới PPDH môn THMLN giúp chuyển từ thụ động ghi nhớ sang chủ động phân tích đa chiều, buộc SV phải hoài nghi khoa học và truy tìm bản chất vấn đề thay vì chấp nhận các lý thuyết có sẵn. Việc áp dụng tranh biện và giải quyết tình huống thực tiễn rèn luyện khả năng lập luận logic, sàng lọc thông tin và hình thành thế giới quan sắc bén để bác bỏ các nguy hiểm. Qua đó, SV không chỉ nắm vững lý luận mà còn sở hữu “bộ lọc” tư duy để tự điều chỉnh nhận thức và sáng tạo trong giải quyết các vấn đề phức tạp của đời sống hiện đại. Từ đó, góp phần hình thành nên một thế hệ nguồn nhân lực trẻ có đủ năng lực đáp ứng yêu cầu của công cuộc xây dựng và phát triển đất nước cũng như hội nhập quốc tế hiện nay. Theo Bloom, “không thể truyền thụ cho mỗi cá nhân tất cả những tri thức mà họ cần trong mọi hoàn cảnh”, do đó cần phải giúp mỗi cá nhân “phát triển những khả năng và kỹ năng trí tuệ để có thể áp dụng tri thức vào hoàn cảnh mới” (Paul & Elder, 2015, tr. 47).

Ở ĐHCT, GV giảng dạy môn THMLN luôn đổi mới PPDH theo hướng phát triển NL TDPB của SV, theo đúng tinh thần Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 Khóa XI của Đảng Cộng sản Việt Nam: “Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp (PP) dạy và học theo hướng hiện đại phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và đổi mới kiến thức, kỹ năng của người học khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển NL (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2013, tr. 6).

3.2.1. Những kết quả đạt được trong đổi mới phương pháp dạy học môn Triết học Mác - Lênin ở Đại học Cần Thơ theo hướng phát triển năng lực tư duy phân biện của sinh viên

Để phát triển NLTPDB cho SV, GV giảng dạy môn THMLN ở ĐHTC đã thực hiện đổi mới PPDH. Bởi vì PPDH phù hợp sẽ thúc đẩy tư duy độc lập, nâng cao khả năng đánh giá thông tin và thúc đẩy năng lực giải quyết vấn đề một cách sáng tạo. Do đó, PPDH đóng vai trò quyết định trong quá trình hình thành và phát triển NLTPDB của SV. Bằng cách áp dụng các PP hiện đại, lấy người học làm trung tâm, GV có thể giúp SV không chỉ tiếp thu kiến thức mà còn biết cách đặt vấn đề và xây dựng lập luận sắc bén, chuẩn bị cho họ trở thành những công dân tích cực và năng động. Theo kết quả nghiên cứu của tác giả Trịnh Chí Thâm, các PPDH cơ bản có vai trò quan trọng trong việc phát triển NLTPDB của người học là “PPDH nêu vấn đề, PPDH qua tình huống, PPDH qua làm việc nhóm (PPDH hợp tác), PPDH qua dự án, PPDH qua đóng vai, PPDH qua thực địa, PPDH có sử dụng các phương tiện trực quan, PPDH qua tổ chức trò chơi” (Thâm, 2020, tr. 32-36).

Thực tế cho thấy rằng không có PPDH nào là tốt nhất hay hiệu quả nhất để phát triển NLTPDB, bởi mỗi PPDH được vận dụng đều có lợi thế và vai trò riêng trong quá trình phát triển TDPB của SV. Vì vậy, để phát triển NLTPDB cho SV, GV cần: ưu tiên vận dụng kết hợp nhiều PPDH tích cực hóa vai trò của người học; vận dụng kết hợp đa dạng các PPDH một cách thường xuyên; thường xuyên sử dụng các PPDH mang tính thực hành và trải nghiệm.

GV giảng dạy môn THMLN ở ĐHTC hiểu rằng hiệu quả và chất lượng công tác đào tạo được quyết định bởi PPDH. Vì thế, ngoài PPDH truyền thống là thuyết trình (PP diễn giảng, giảng giải và kể chuyện) và vấn đáp/đàm thoại, GV giảng dạy môn THMLN ở ĐHTC đã tích cực, chủ động sử dụng và phối hợp các PPDH tích cực hóa vai trò của người học. Kết quả khảo sát về các PPDH cũng như các buổi dự giờ của nhóm nghiên cứu cho thấy sự đa dạng trong PPDH mà các thầy cô áp dụng, mỗi PPDH mang lại hiệu quả riêng và được sử dụng với mức độ phổ biến khác nhau. Kết quả khảo sát cho thấy đã có 100% giảng viên sử dụng PP thuyết trình, vấn đáp/đàm thoại và giải quyết vấn đề. Chứng tỏ đây là những PP chủ đạo được thầy cô ưa chuộng nhờ tính ứng dụng cao, khả năng kích thích tư duy sáng tạo và tạo sự tương tác hiệu quả trong học tập. Lãnh đạo Bộ môn Triết học và GV giảng dạy môn THMLN chia sẻ “Môn

THMLN là hệ thống tri thức lý luận chung nhất mang tính trừu tượng, khái quát hóa cao. PP thuyết trình giúp GV hệ thống hóa, diễn giải và truyền đạt chính xác, logic một khối lượng kiến thức lớn. Bên cạnh đó, thời lượng phân bổ cho học phần này tương đối hạn chế (chỉ 3 - 4 tín chỉ), trong khi quy mô lớp học lại rất lớn (thường SV rất đông), gây thách thức trong việc truyền tải toàn diện các nội dung chuyên sâu. Thuyết trình là PP tiết kiệm thời gian nhất để truyền tải lượng kiến thức lớn, kịp tiến độ và bao quát được số lượng lớn SV. Tiếp theo, PP thảo luận nhóm và giải quyết tình huống đạt 83,3% mức sử dụng, phản ánh sự đồng thuận cao về việc tạo cơ hội cho SV trao đổi, thảo luận và giải quyết những tình huống có thật trong thực tế cuộc sống. Tuy nhiên, mức độ áp dụng còn thấp hơn so với các PP chủ đạo. PP trực quan, đạt 50% sử dụng, được đánh giá phù hợp với các nội dung cần minh họa bằng tranh ảnh, sơ đồ, bản đồ, biểu đồ, lược đồ, đồ thị, hình vẽ, bảng số liệu, phim tư liệu, mô hình, mẫu vật, nhưng có thể chưa được triển khai rộng rãi trong việc giảng dạy môn THMLN. Cuối cùng, PP đóng vai chỉ đạt 33,3%, PP tổ chức trò chơi và dạy học qua dự án chỉ đạt 16,7% mức sử dụng, cho thấy đây là các PP ít được sử dụng và GV không sử dụng PPDH trải nghiệm trong quá trình giảng dạy môn THMLN. Từ kết quả khảo sát, có thể thấy sự chú trọng của GV trong việc sử dụng nhiều PP giảng dạy linh hoạt, nhằm phát triển toàn diện các kỹ năng của SV, đồng thời gợi ý tiềm năng phát triển thêm các PP ít được sử dụng, đặc biệt là những PP mang tính trải nghiệm thực tiễn.

Khi được hỏi: Thầy/Cô giảng dạy môn THMLN sử dụng các PP nào để thực hiện hoạt động giảng dạy?, SV đã đưa ra ý kiến như sau: đã có 100% GV sử dụng PP thuyết trình; có 70,3% GV sử dụng PP thảo luận nhóm; 64% GV sử dụng PP giải quyết vấn đề; 59,3% GV sử dụng PP giải quyết tình huống; 58,8% GV sử dụng PP vấn đáp (đàm thoại); 32,8% GV sử dụng PP trực quan; có 24,6% GV sử dụng PPDH qua tổ chức trò chơi. Tuy nhiên, những PP có vai trò quan trọng trong phát triển NLTPDB của SV như PPDH qua đóng vai và dự án theo đánh giá của SV thì vẫn chưa được GV sử dụng ở mức cao với tỷ lệ lần lượt là 11,5% và 11,2%. Cả GV và SV đều cho rằng PPDH trải nghiệm là PP không được GV giảng dạy môn THMLN sử dụng. Mặc dù có sự chênh lệch giữa ý kiến của GV và SV, nhưng nhìn chung vẫn có sự tương đồng khi cả GV và SV đều cho rằng, những PP được GV ưu tiên sử dụng vẫn là những PP như thuyết trình, vấn đáp/đàm thoại, giải quyết vấn đề, giải quyết tình huống và thảo luận nhóm. Kết quả khảo sát cho thấy GV giảng dạy môn

THMLN ở ĐHCT luôn đổi mới, đa dạng hóa PPDH và lấy người học làm trung tâm, tạo điều kiện thuận lợi cho người học chủ động tham gia vào quá trình đào tạo. Điều này phản ánh sự tiến bộ trong PPDH,

khi GV tạo ra không gian để SV thể hiện quan điểm cá nhân, tham gia vào các cuộc thảo luận và xây dựng lập luận riêng.

Bảng 1. Đánh giá của SV và GV về PPDH của GV giảng dạy môn THMLN

TT	Phương pháp dạy học	Sinh viên		Giảng viên	
		Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số lượng	Tỷ lệ (%)
1	PP thuyết trình	427	100	6	100
2	PP vấn đáp/Đàm thoại	251	58,8	6	100
3	PP giải quyết tình huống	253	59,3	5	83,3
4	PP giải quyết vấn đề	273	64	6	100
5	PP trực quan	140	32,8	3	50
6	PP thảo luận nhóm	300	70,3	5	83,3
7	PPDH trải nghiệm	0	0	0	0
8	PPDH qua tổ chức trò chơi	105	24,6	1	16,7
8	PPDH qua đóng vai	49	11,5	2	33,3
10	PPDH qua dự án	48	11,2	1	16,7
	n	427		6	

(Nguồn: Nhóm tác giả khảo sát)

3.2.2. Những hạn chế trong đổi mới phương pháp dạy học môn Triết học Mác - Lênin ở Đại học Cần Thơ theo hướng phát triển năng lực tư duy phản biện của sinh viên

GV giảng dạy môn THMLN ở ĐHCT đã sử dụng kết hợp đa dạng các PPDH nhưng thực tế vẫn còn một số GV thường xuyên sử dụng PPDH truyền thống như thuyết trình và vấn đáp. Kết quả khảo sát cho thấy, 100% GV và SV đều cho rằng những PPDH thường xuyên được GV sử dụng là PP thuyết trình. Việc ưu tiên sử dụng PPDH truyền thống, đặc biệt là hình thức “đọc chép” của một số ít GV đã tạo ra một rào cản lớn trong việc rèn luyện TDPB cho SV. Bên cạnh đó, mặc dù GV đã sử dụng các PPDH tích cực có khả năng phát triển tốt NLTPB cho SV nhưng vẫn chưa được GV vận dụng thường xuyên. Cụ thể, theo GV, các PPDH qua đóng vai chỉ đạt 33,3% và các PPDH tổ chức trò chơi và dạy học qua dự án chỉ đạt 16,7% mức sử dụng, cho thấy đây là các PPDH ít được sử dụng. Những PP có vai trò quan trọng trong phát triển NLTPB của SV như PP trực quan; PPDH qua tổ chức trò chơi, dạy học qua dự án và đóng vai theo ý kiến của SV thì vẫn chưa được GV sử dụng ở mức cao, với tỷ lệ lần lượt là 32,8%, 24,6%, 11,5% và 11,2%. Cả GV và SV đều cho rằng PPDH trải nghiệm là PP không được GV giảng dạy môn THMLN sử dụng.

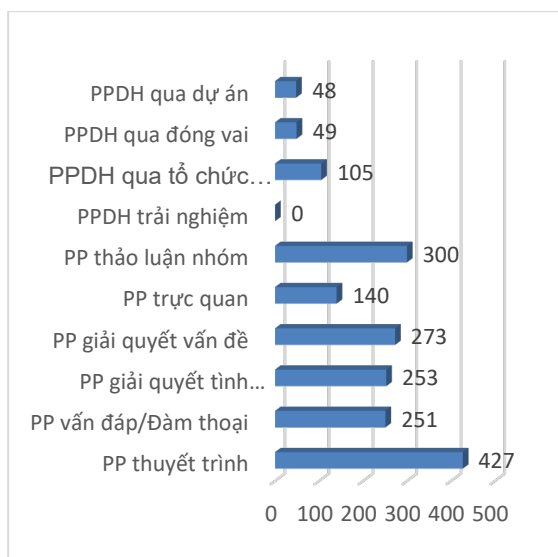
Một bộ phận GV vẫn duy trì PP truyền thống thiên về truyền thụ kiến thức một chiều, ít có sự tương tác với SV, chậm cải tiến, chưa kịp thời tiếp cận với những PPDH tiên tiến, hiện đại trên thế giới, chưa chú trọng đến việc phát triển NL của người

học. Bên cạnh đó, việc sử dụng những PP mới tích cực của một bộ phận GV chưa hợp lý, ảnh hưởng đến quá trình nhận thức của người học. Thông qua một số tiết dự giờ của nhóm khảo sát, thực tế cho thấy rằng có nhiều GV chưa chú trọng đúng mức đến việc thiết kế hệ thống câu hỏi trong quá trình chuẩn bị bài giảng, dẫn đến việc đặt câu hỏi mang tính cảm tính, không tương thích với nội dung bài giảng và đối tượng người học. Khi giảng về Quy luật mâu thuẫn, GV hỏi SV: “*Quy luật mâu thuẫn có phải là hạt nhân của phép biện chứng không?*”. Sinh viên chỉ cần trả lời “Có” là xong. Câu hỏi này không buộc người học phải tư duy, so sánh hay đánh giá, dẫn đến lãng phí thời gian mà không đạt được mục tiêu phát triển năng lực. Các tình huống có vấn đề được thiết kế thiếu chín chu, theo lối mòn hoặc vượt quá năng lực nhận thức của người học. GV giải quyết các tình huống này chưa triệt để, do đó chưa khơi dậy tính độc lập, phản biện và sáng tạo của người học. Khi giảng về *Cặp phạm trù Cái riêng và Cái chung*, có GV đưa ra tình huống: “*Trong một lớp học, mỗi SV là một cái riêng, còn đặc điểm chung của các em là SV ĐHCT. Vậy cái chung tồn tại ở đâu?*”. Đây là một ví dụ minh họa hơn là một “tình huống có vấn đề”. Nó không chứa đựng mâu thuẫn cần giải quyết, khiến SV cảm thấy tẻ nhạt vì câu trả lời quá hiển nhiên, không kích thích được nhu cầu tìm tòi hay tranh biện. Một bộ phận GV chưa chú trọng đến việc rút ra ý nghĩa PP luận sau mỗi nội dung bài giảng hoặc nếu có thì đơn giản hóa; điều đó làm cho người học chưa thấy hết giá trị thực tiễn của những vấn đề triết học. Các ví dụ minh họa chưa thật sự sâu sắc, ít có sự sáng tạo. Ngoài ra, một

số ít GV giảng dạy môn THMLN chưa chú trọng việc tăng cường ứng dụng các phương tiện dạy học hiện đại. Trong một tiết dạy về *Quy luật phủ định của phủ định*, GV dành 90% thời lượng để giải thích các khái niệm như “phủ định”, “phủ định biện chứng”, “phủ định siêu hình”, “phủ định của phủ định”, nội dung của quy luật... mà không có bất kỳ hoạt động thảo luận nhóm hay tranh biện nào. Kết quả là, SV rơi vào trạng thái thụ động, ghi chép máy móc mà không hiểu được sự vận động của sự vật trong thực tiễn. Bên cạnh đó, một số ít GV chỉ sử dụng bảng đen hoặc các slide PowerPoint dày đặc chữ, không có video minh họa, sơ đồ tư duy (mind map) hay các ứng dụng tương tác như Kahoot/Quizizz để thay đổi không khí lớp học.

Những hạn chế trong việc sử dụng các PPDH trên làm cho một bộ phận SV tiếp thu kiến thức môn THMLN một cách thụ động, có tâm lý trông chờ, thiếu hứng thú, không tự tìm tòi, phát hiện mâu thuẫn, hạn chế khả năng phân biện và sáng tạo trong quá trình học tập. Đồng thời, SV không có nhiều cơ hội chia sẻ, hợp tác, trình bày chính kiến, quan điểm cá nhân, thậm chí còn mơ hồ về những nội dung triết học mang tính khái quát hóa và trừu tượng hóa cao. Trong các tiết dạy về *Học thuyết Hình thái kinh tế - xã hội*, khi GV đặt một câu hỏi mở về thực tiễn Việt Nam, thay vì suy luận, SV có xu hướng lật nhanh giáo trình để tìm câu trả lời có sẵn hoặc giữ im lặng tuyệt đối để chờ GV tự giải đáp. SV coi kiến thức THML là bất biến, chứ không phải là công cụ để giải quyết vấn đề. Nhiều SV có thể đọc vanh vách định nghĩa về *Độ*, *Điểm nút* hay *Bước nhảy*, nhưng khi được yêu cầu dùng các khái niệm này để phân tích quá trình tích lũy kiến thức của chính mình trong 4 năm đại học, các em lại lúng túng và không kết nối được lý luận với thực tế. Tri thức trở nên tách rời khỏi đời sống, dẫn đến sự thiếu hứng thú và coi môn học là “khô và khó”. Trong các buổi thảo luận, vẫn còn tình trạng chỉ có 1-2 SV đại diện nhóm trình bày bài báo cáo đã chuẩn bị sẵn. Các thành viên khác không hoặc ít tham gia tranh luận, không biết cách đặt câu hỏi phản biện lại nhóm bạn và cũng không biết cách bảo vệ quan điểm cá nhân trước những ý kiến khác biệt. Ở những tiết dạy khi một số ít GV chỉ dùng slide PowerPoint dày đặc chữ, tỷ lệ SV sử dụng điện thoại cho mục đích riêng (lướt mạng xã hội, làm việc khác) cao hơn hẳn. Các em không tìm thấy sự kết nối giữa bài giảng và nhu cầu sáng tạo cá nhân. Do đó, GV gặp khó khăn trong việc định lượng chính xác mức độ tiếp thu tri thức của người học, từ đó cản trở việc điều chỉnh linh hoạt phương pháp và nhịp độ giảng dạy sao cho tương thích với năng lực nhận thức của SV.

Bên cạnh đó, với quan điểm dạy học “lấy người học làm trung tâm”, đa phần GV giảng dạy môn THMLN ở ĐHCT đã thường xuyên sử dụng các PPDH như vấn đáp/đàm thoại, giải quyết vấn đề và thảo luận nhóm. Tuy nhiên, cách đặt câu hỏi trong khi sử dụng các PP này vẫn chưa hiệu quả, vì vậy, chưa phát huy được sự chủ động, tích cực và tinh thần phản biện của SV. Trong quá trình dự giờ, việc GV đã tạo ra các cuộc tranh luận, thu hút sự tham gia của SV nhưng kết quả mang lại chưa cao được nhận thấy. Trong phương pháp đàm thoại (vấn đáp): Khi giảng dạy về *Cấp phạm trừ nguyên nhân và kết quả*. Có GV đặt câu hỏi: “Các em hãy cho biết nguyên nhân là gì và kết quả là gì? Giữa chúng có mối quan hệ biện chứng như thế nào?”. Câu hỏi này không kích thích sự suy luận hay tinh thần phản biện, dẫn đến việc SV trả lời xong là kết thúc, không có sự tranh luận sâu hơn. Để phát triển NLDPB cho SV, GV nên đặt câu hỏi như sau: “Có quan điểm cho rằng: “Mọi sự vật hiện tượng đều có nguyên nhân, vậy cái gì là nguyên nhân đầu tiên của vũ trụ?”. Nếu thừa nhận có nguyên nhân đầu tiên, liệu có mâu thuẫn với tính vô cùng của thế giới vật chất không?”. Đây là câu hỏi gợi mở mâu thuẫn; buộc SV phải liên kết kiến thức về phạm trù với các nguyên lý khác, hình thành sự hoài nghi tích cực và phải lập luận để bảo vệ quan điểm cá nhân. Khi sử dụng phương pháp thảo luận nhóm và giải quyết vấn đề, GV tổ chức cho SV thảo luận về *Quy luật phủ định của phủ định*. GV chia lớp thành hai nhóm và yêu cầu SV tranh luận về vấn đề: “Trong sự phát triển, cái mới luôn tốt hơn cái cũ đúng hay sai?”. SV tham gia rất đông, phát biểu sôi nổi. Tuy nhiên, kết thúc buổi học, GV chỉ nhận xét chung chung: “Cả hai nhóm đều có ý đúng, cái mới thường tiến bộ hơn nhưng cái cũ cũng có giá trị” rồi kết luận theo giáo trình. Cuộc tranh luận thu hút sự tham gia nhưng không đạt hiệu quả cao vì GV không “chốt” được ý nghĩa phương pháp luận thực tế, không chỉ ra được sai lầm trong logic phản biện của các nhóm. Để việc tranh luận đạt hiệu quả cao và phát triển tối đa NLDPB của SV, GV cần đưa ra câu hỏi “xoáy”: “Nếu cái mới luôn thắng cái cũ, tại sao có những trào lưu nghệ thuật hoặc tư tưởng cũ lại “phục hưng” và chiếm ưu thế ở hiện tại? Phải chăng quy luật phủ định phủ định có ngoại lệ?”. GV đóng vai trò người phản biện để đẩy tư duy SV tới giới hạn, buộc các em phải phân tích tính kế thừa và hình thức “xoáy ốc” một cách sâu sắc.



Hình 1. Đánh giá của SV về PPDH của GV giảng dạy môn THMLN ở ĐHCT

Nguyên nhân của những hạn chế trong đổi mới PPDH môn THMLN ở ĐHCT theo hướng phát triển NLTDPB của SV là: Thứ nhất, một bộ phận GV vẫn duy trì lối truyền thụ kiến thức một chiều (diễn giảng, đọc - chép), ít tương tác, gây rào cản cho việc rèn luyện NLTDPB của SV. Thứ hai, sự thiếu hụt kỹ năng điều phối chuyên sâu dẫn đến việc thiết kế hệ thống câu hỏi và tình huống có vấn đề còn hời hợt, chưa đạt đến các tầng nhận thức cao của thang đo Bloom. Thứ ba, áp lực khách quan từ sĩ số lớp đông và khối lượng kiến thức trừu tượng đồ sộ gây khó khăn cho việc triển khai các PPDH. Thứ tư, sự chậm trễ trong việc làm chủ công nghệ giáo dục tương tác và thiếu các chương trình bồi dưỡng nghiệp vụ thực chất đã hạn chế không gian sáng tạo của người dạy. Thứ năm, SV còn nặng về tâm lý trông chờ, thiếu hứng thú tự tìm tòi, chưa mạnh dạn chia sẻ chính kiến hoặc còn mơ hồ trước các nội dung THMLN có tính trừu tượng hóa cao.

3.3. Một số giải pháp nâng cao hiệu quả việc đổi mới phương pháp dạy học môn Triết học Mác - Lênin ở Đại học Cần Thơ theo hướng phát triển năng lực tư duy phản biện của sinh viên

3.3.1. Giảng viên giảng dạy môn THMLN cần đẩy mạnh việc kết hợp PPDH truyền thống và hiện đại nhằm thu hút sinh viên tham gia học tập

Đổi mới PPDH môn THMLN theo định hướng phát triển NLTDPB của SV không đồng nghĩa với việc phủ định hoàn toàn các PPDH truyền thống; trái lại, đòi hỏi sự tối ưu hóa các PPDH này. Việc kết

hợp hài hòa giữa các PPDH truyền thống và các PPDH hiện đại là yêu cầu tất yếu. Thực tiễn cho thấy, dù tồn tại một số hạn chế, các PPDH truyền thống như thuyết trình và vấn đáp vẫn giữ vai trò quan trọng. PP thuyết trình thể hiện ưu thế vượt trội trong việc truyền tải khối lượng tri thức có dung lượng lớn, bảo đảm tính logic và cấu trúc chặt chẽ - đặc biệt phù hợp với đặc thù lý luận của môn THMLN. Thông qua PP thuyết trình, GV có thể diễn giải các khái niệm, phạm trù, nguyên lý và quy luật triết học một cách hệ thống, mạch lạc, từ đó định hướng tư duy và duy trì sự tập trung của người học. Bên cạnh PP thuyết trình, PP vấn đáp cần được các GV sử dụng thường xuyên trong giảng dạy môn THMLN. Đây là PP mà việc dạy và học được thực hiện thông qua việc SV trả lời hệ thống câu hỏi, gợi ý của GV. Ưu điểm nổi bật của PP vấn đáp là khả năng duy trì sự chú ý liên tục của SV, chuyển hóa người học từ trạng thái tiếp nhận thụ động sang chủ động khám phá tri thức, từ đó kích thích hứng thú học tập và hình thành NLTDPB.

Do đó, nhằm phát huy tối đa ưu điểm của PP thuyết trình và vấn đáp, đồng thời nâng cao chất lượng giảng dạy môn THMLN theo hướng phát triển NLTDPB cho SV, GV cần tuân thủ nghiêm ngặt các yêu cầu kỹ thuật sư phạm. Đối với PP vấn đáp, việc thiết kế hệ thống câu hỏi phải bảo đảm tính phân hóa về độ khó và dung lượng hợp lý, phù hợp với nhịp độ tiếp thu của người học nhằm tránh hiện tượng quá tải nhận thức. Đối với PP thuyết trình, bài giảng đòi hỏi tính chính xác về mặt lý luận, sự mạch lạc trong cấu trúc và tính truyền cảm trong diễn đạt; đồng thời, tốc độ cũng như âm lượng nói cần được điều chỉnh linh hoạt, tương thích với độ phức tạp của tri thức triết học và đối tượng người học.

Bên cạnh việc tối ưu hóa các PP truyền thống, GV giảng dạy môn THMLN cần chủ động tích hợp linh hoạt các PP truyền thống với PPDH tích cực, hiện đại như PP nêu và giải quyết vấn đề, PP thảo luận nhóm, PP hợp tác, PP dự án, sử dụng phương tiện trực quan, động não, sơ đồ tư duy, đặt câu hỏi phản biện, đóng vai,... Sự phối hợp đa dạng giữa PP truyền thống và hiện đại - diễn hình như thuyết trình kết hợp vấn đáp và phương tiện trực quan, hoặc nêu vấn đề, đóng vai kết hợp thảo luận nhóm - sẽ tạo nên sự hài hòa giữa tính logic, chặt chẽ của lý luận triết học với tính sinh động, tương tác của môi trường sư phạm. Việc kết hợp các phương pháp này không chỉ duy trì sự hứng thú học tập của SV mà còn là tiền đề quan trọng nhằm kích thích tư duy sáng tạo và phát triển NLTDPB của SV trong suốt quá trình học tập.

3.3.2. Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và phương tiện dạy học hiện đại

Hiệu quả đổi mới PPDH môn THMLN theo định hướng phát triển NLTPB của SV sẽ được nâng cao khi GV đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và phương tiện dạy học hiện đại. Việc ứng dụng công nghệ không chỉ tối ưu hóa môi trường tương tác sư phạm mà còn nâng cao chất lượng truyền thụ tri thức. Thông qua việc khai thác nguồn tư liệu số, tích hợp dữ liệu đa phương tiện (hình ảnh, tư liệu truyền hình) và ứng dụng các phần mềm chuyên dụng để sơ đồ hóa, mô hình hóa các tri thức triết học trừu tượng, bài giảng trở nên trực quan và giàu tính gợi mở. Tác động này không chỉ kích thích tính tích cực nhận thức và hứng thú học tập của SV mà còn trực tiếp thúc đẩy tư duy hệ thống, tư duy logic và NLTPB, giúp người học tiếp cận các vấn đề thực tiễn một cách toàn diện, đa chiều.

Hiệu quả của việc ứng dụng công nghệ thông tin và phương tiện dạy học hiện đại trong giảng dạy THMLN chỉ được bảo đảm khi ĐHCT chú trọng đầu tư đồng bộ về hạ tầng công nghệ, cơ sở vật chất kỹ thuật và đẩy mạnh quá trình “số hóa tài liệu học tập lý luận chính trị, xây dựng thư viện điện tử” (Đương, 2018, tr. 50). Việc hoàn thiện nền tảng hạ tầng số không chỉ tạo dựng môi trường giáo dục tiên tiến, đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số mà còn là điều kiện tiên quyết hỗ trợ đổi mới PPDH môn THMLN theo hướng tích cực, qua đó thúc đẩy sự phát triển NLTPB của SV.

3.3.3. Nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm và kỹ năng mềm cho đội ngũ giảng viên

Giảng viên là nhân tố then chốt, đóng vai trò “kiến trúc sư” điều phối hành trình khai phóng NLTPB cho SV thông qua việc làm chủ các PPDH hiện đại. Để thực hiện sứ mệnh này, ĐHCT cần ưu tiên chuẩn hóa đội ngũ có tầm nhìn mở, tinh thông lý luận và sắc sảo trong kỹ năng phân biện. Việc đầu tư vào các chương trình bồi dưỡng đa chiều về nghiệp vụ sư phạm số, nghiên cứu khoa học và kỹ năng mềm là bộ phận tất yếu để chuyển đổi từ truyền thụ thụ động sang kiến tạo năng lực. Đây chính là giải pháp gốc rễ nhằm xây dựng môi trường học thuật năng động, nơi GV không chỉ dạy tri thức mà còn dẫn dắt SV làm chủ tư duy trong thế giới biến động. Để GV có thể chuyển từ “người truyền thụ” sang “người khai phóng” NLTPB cho SV, ĐHCT cần tổ chức các khóa tập huấn về: Dạy học

số và thiết kế bài giảng tương tác nhằm thành thạo AI, Canva và các nền tảng (Quizizz, Padlet) để sinh động hóa lý luận; Kỹ thuật đặt câu hỏi Socratic và điều phối tranh biện nhằm huấn luyện cách đặt câu hỏi “xoáy” vào bản chất và quản trị các luồng ý kiến trái chiều; Tiếng Anh chuyên ngành và kỹ năng công bố quốc tế giúp GV tiếp cận các học thuyết chính trị - xã hội hiện đại trên thế giới để làm mới bài giảng.

3.3.4. Phát huy tính tích cực, chủ động và sáng tạo của sinh viên trong học tập môn Triết học Mác - Lênin

Để đổi mới PPDH môn THMLN theo hướng phát triển NLTPB của SV đạt được hiệu quả cao thì cần phải phát huy tính tích cực, chủ động và sáng tạo trong học tập của SV. Để phát huy vai trò tích cực của SV trong học tập môn THMLN thì cần phải: (1) GV giảng dạy môn THMLN cần tạo mọi điều kiện tốt nhất để SV thể hiện vai trò của bản thân và GV phải có chính sách cộng điểm, biểu dương những SV có tinh thần tích cực, chủ động và sáng tạo trong học tập môn THMLN; (2) SV cần có thái độ, động cơ học tập nghiêm túc, có PP học tập phù hợp, chủ động, tích cực tham gia những hoạt động và giải quyết những vấn đề mà GV đưa ra. Theo V.I. Lênin: “Chỉ khi nào các đồng chí biết tự mình tìm ra phương hướng trong vấn đề đó, thì các đồng chí mới có thể coi mình là đã đủ vững vàng trong những niềm tin của mình và bảo vệ những niềm tin đó một cách thắng lợi trước bất cứ người nào và trước bất cứ lúc nào” (Lênin, 2005, tr.76-77); (3) ĐHCT cần tổ chức các chuyên đề bồi dưỡng, tọa đàm khoa học nhằm giúp SV tìm hiểu, học tập và nghiên cứu về TDPB; đồng thời nhà trường cần đa dạng hóa môi trường thực hành thông qua các mô hình câu lạc bộ học thuật, diễn đàn tranh luận và các hoạt động Đoàn - Hội... nhằm phát huy vai trò tích cực của SV.

4. KẾT LUẬN

Việc đổi mới PPDH môn THMLN theo hướng phát triển NLTPB của SV đã được GV ở ĐHCT thực hiện và đạt được những kết quả tích cực. Tuy nhiên, việc đổi mới này hiện nay vẫn còn có những bất cập. Vì vậy, trong thời gian tới, ĐHCT, GV và SV cần triển khai những giải pháp đồng bộ để nâng cao hiệu quả việc đổi mới PPDH môn THMLN theo hướng phát triển NLTPB cho SV, nhằm góp phần đào tạo ra một đội ngũ nguồn nhân lực có tri thức, năng lực và phẩm chất đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp đổi mới và hội nhập hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Đảng Cộng sản Việt Nam. (2013). *Văn kiện Hội nghị lần thứ Tám Ban chấp hành Trung ương khóa XI*. Hà Nội: Văn phòng Trung ương Đảng.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of Relation of Reflective Thinking to Educative Process*. New York: DC Heath and Company.
- Dương, H. T. T. (2018). Giáo dục lý luận chính trị ở các trường đại học trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0. *Tạp chí Khoa học Nội vụ*, 28, 46-51.
- Paul, R., & Elder, L. (2015). *Cẩm nang tư duy phân biện - Khái niệm và công cụ*. TP.HCM: Tổng hợp.
- Ennis, R. (1987). *A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities*. In J.B.
- Hòa, N. T. (2017). Bàn về tư duy phân biện trong giáo dục đại học. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Đồng Nai*, 25-27.
- Lênin, V. I. (2005). *Toàn tập, tập 39*. Hà Nội: Chính trị quốc gia.
- <https://tulieuvankien.dangcongsan.vn/page/Article/Book/Detail/review/690c28241bbd35d0410306bb>
- Michalko, M. (2006). *Đột phá sức sáng tạo - Bí mật của những thiên tài sáng tạo*. Hà Nội: Tri thức.
- Khuê, H. V. N., & Nhân, V.T.Đ. (2012). Giáo dục tư duy phân biện cho học sinh Việt Nam: Bài học nhìn từ Nhật Bản. *Tạp chí Phát triển kinh tế - xã hội*, số 34-9, 41-50.
- Ban, V. V., & Quân, B. N. (2017). Rèn luyện khả năng tư duy phân biện cho sinh viên trong quá trình dạy học bậc đại học. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm TP. HCM*, 125 - 132. [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.14.7.2186\(2017\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.14.7.2186(2017))
- Thâm, T. C. (2020). *Thực trạng và giải pháp phát triển NL TDPB cho SV ngành Sư phạm Địa lí, Trường ĐHTT: Báo cáo tổng kết đề tài khoa học và công nghệ cấp trường*. Cần Thơ: Trường Đại học Cần Thơ.
- Thi, N. T. (2013). Cần rèn luyện năng lực tư duy phân biện trong học tập cho học sinh, sinh viên. *Tạp chí Văn hóa và Du lịch*, 13, 13-15.